

TEMA 8: *Análisis y evaluación del potencial profesional y de los intereses personales, conocimientos, competencias y motivaciones en el proceso de autoorientación. Procedimientos e instrumentos.*

Autora: Purificación Sanz

Esquema:

1.- INTRODUCCIÓN

2.- ANÁLISIS Y EVALUACIÓN DEL POTENCIAL PROFESIONAL Y DE LOS INTERESES PERSONALES, CONOCIMIENTOS, COMPETENCIAS Y MOTIVACIONES EN EL PROCESO DE AUTOORIENTACIÓN

2.1.- La autoorientación

2.2.- La madurez vocacional

2.3.- El potencial profesional

2.3.a.- Los intereses personales

2.3.b.- Los conocimientos

2.3.c.- Las competencias

2.3.d.- Las motivaciones.

2.3.e.- La personalidad

3.- PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS

3.1.- Procedimientos

3.2.- Instrumentos

4.- EL PAPEL DEL PROFESOR DE FOL EN EL ANÁLISIS Y EVALUACIÓN DEL POTENCIAL PROFESIONAL

5.- CONCLUSIONES

6.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y DOCUMENTALES

1.- INTRODUCCIÓN

La atención a la diversidad de los alumnos/as es uno de los principios básicos de las últimas reformas educativas. Una de las finalidades del sistema educativo es la de promover y facilitar una atención personalizada que permita ajustar la ayuda pedagógica a las necesidades educativas del alumnado. Se trata de contemplar la diversidad de las alumnas y alumnos como principio y no como una medida que corresponde a las necesidades de unos pocos.

La y los aspectos relacionados con la orientación no son modificados.

En relación con la atención a la diversidad, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) que, en su Artículo único hace una modificación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), en su Preámbulo, recoge que el reconocimiento de la diversidad entre alumnos en sus habilidades y expectativas es el primer paso hacia el desarrollo de una estructura educativa que contemple diferentes trayectorias. La lógica de esta reforma se basa en la evolución hacia un sistema capaz de encauzar a los estudiantes hacia las trayectorias más adecuadas a sus capacidades, de forma que puedan hacer realidad sus aspiraciones y se conviertan en rutas que faciliten la empleabilidad y estimulen el espíritu emprendedor a través de la posibilidad de elegir las mejores opciones de desarrollo personal y profesional. Los estudiantes con problemas de rendimiento deben contar con programas específicos que mejoren sus posibilidades de continuar en el sistema.

Por otra parte, recoge que la autonomía de los centros es una puerta abierta a la atención a la diversidad de los alumnos y alumnas, que mantiene la cohesión y unidad del sistema y abre nuevas posibilidades de cooperación entre los centros y de creación de redes de apoyo y aprendizaje compartido.

La respuesta educativa para atender a la diversidad del alumnado compete a toda la comunidad educativa y debe recogerse en el Plan de Atención a la Diversidad, que formará parte del Proyecto Educativo del Centro.

Reconocer que tanto el potencial profesional como los intereses, conocimientos, competencias y motivaciones son factores diferenciadores de los individuos implica asumir el mencionado principio de atención a la diversidad. Esto nos lleva a la necesidad de realizar programas y actividades de orientación vocacional. El D. de Orientación y el profesorado de FOL, en colaboración con los tutores y el resto del profesorado, deberán llevar a cabo actuaciones dirigidas a que los alumnos conozcan y valoren sus propias capacidades, motivaciones e intereses y las distintas opciones educativas y laborales que se ofrecen, especialmente en su entorno. Además, se deben trabajar las capacidades implicadas en el proceso de toma de decisiones.

El que cada alumno pueda lograr la mayor concordancia posible entre sus capacidades, conocimientos, intereses y motivaciones y las características que presenta el entorno profesional y laboral en el que se desenvuelve es la finalidad más importante del análisis del potencial profesional, dentro del proceso de autoorientación.

2.- ANÁLISIS Y EVALUACIÓN DEL POTENCIAL PROFESIONAL Y DE LOS INTERESES PERSONALES, CONOCIMIENTOS, COMPETENCIAS Y MOTIVACIONES EN EL PROCESO DE AUTOORIENTACIÓN

2.1.- La autoorientación

Para comprender lo que significa el proceso de autoorientación debemos empezar por centrarnos en el concepto más amplio de orientación. La orientación se puede entender siguiendo a Bisquerra, R. (1998), como un proceso de ayuda continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Según las circunstancias, la orientación puede atender preferentemente algunos aspectos en particular: educativos, vocacionales, personales, sociales. Pero lo que confiere identidad a la orientación es la integración de todos los aspectos en una unidad de acción coordinada. En este sentido, la orientación pretende favorecer el desarrollo de los sujetos en relación con:

- Su propia vida, articulando los procesos sociales e individuales en su desarrollo personal.
- La capacitación sobre su propio proceso de aprendizaje, promoviendo estrategias intelectuales que configuren un modo propio y consciente de aprender.
- El asesoramiento sobre caminos y opciones académicas y profesionales diferentes.
- La toma de decisiones personales de forma consciente y responsable.

La orientación debe caracterizarse por ser:

- Procesual, desarrollándose a lo largo de toda la permanencia del alumno en el instituto.
- Preventiva, ha de atender a todo el alumnado desde su ingreso en el instituto, favoreciendo la cohesión del grupo-clase.
- Coeducativa, trabajando los valores considerados tradicionalmente femeninos (tolerancia, cooperación, cuidado de los demás y de uno mismo...) como los masculinos (iniciativa, carácter emprendedor, alta autoestima...).
- Que tenga en cuenta y atiende a la diversidad del alumnado, con sus diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, intereses, valores, expectativas...)
- Abierta a la comunidad educativa y a otros agentes educativos (instituciones públicas y privadas, asociaciones, ONGs....)
- Que trabaje la toma de decisiones como un proceso, ayudando al alumno en la búsqueda, análisis y valoración de la información, para aprender a tomar decisiones de acuerdo con sus valores e intereses personales.

La orientación, entonces, debe considerarse como un proceso que tiene que ser continuo y ofertarse al alumno/a a lo largo de su escolaridad; debe atender a las características individuales de cada alumno/a; y debe favorecer la toma de decisiones responsables del propio alumno sobre su futuro académico y profesional, capacitándolo para su autoorientación. Nos centraremos, ahora, en lo que se entiende por autoorientación. La autoorientación es un proceso complejo que finaliza con la toma de opciones ante las distintas posibilidades que se presentan en cada momento, en todos los ámbitos de la vida. Cada opción elegida supone la eliminación de otras posibilidades. Ser capaz de tomar decisiones acerca de uno mismo, de una forma autónoma y responsable es la principal capacidad que desarrolla todo proceso de autoorientación. La psicología y pedagogía actuales coinciden en señalar la necesidad de que los sistemas educativos incluyan en sus currícula programas de enseñar a desarrollar habilidades en la toma de decisiones de forma autónoma, libre y responsable; decisiones, a través de las cuales cada sujeto concrete sus opciones sobre su propio futuro. Para ello, se hace necesario el conocimiento de sí mismo y de la realidad en que se desenvuelve el sujeto, de las posibilidades y limitaciones que el contexto le ofrece, de sus propias competencias y limitaciones, así como de sus motivaciones, intereses y preferencias.

El proceso de autoorientación está relacionado de una forma directa con el concepto de "desarrollo de la carrera" (Super, 1.953, 1.963, 1.973; Bisquerra, 2.013). El concepto de carrera hace referencia a la secuencia de posiciones ocupadas por una persona a lo largo de su vida. Incluye los roles de estudiante, empleado, profesional, jubilado; junto con los roles familiares, comunitarios y de tiempo libre. Implica un estilo y un proyecto de vida.

2.2.- La madurez vocacional

El proceso de autoorientación no se puede llevar a cabo de manera correcta, si el sujeto no ha alcanzado una madurez vocacional adecuada. Una de las funciones esenciales de la educación consiste en favorecer en cada alumno el desarrollo de una madurez que le capacite para tomar decisiones autónomas y en consonancia con sus propias competencias y motivaciones. Este tipo de madurez es denominada por la mayoría de los autores como madurez vocacional (Castaño, 1.979; Salvador, 1.986; Super, 1.953, 1.987; Rodríguez Moreno, 1.986). El aspecto evolutivo es el rasgo más destacado por los diferentes autores: la madurez vocacional implica enfrentarse de forma adecuada con tareas y funciones propias de la etapa en que cada sujeto se encuentre, obteniendo, en general, los resultados deseados, de acuerdo con sus propios intereses personales y motivaciones.

La teoría del desarrollo vocacional de Super nos indica que la ocupación adecuadamente escogida será aquella que permita al individuo realizar el concepto que tiene de sí mismo, lo cual sólo sucede si la elección ha sido libre y se ajusta a las posibilidades, capacidades e intereses del sujeto, teniendo en cuenta las oportunidades que ofrece su entorno. Esta teoría, además de destacar las importantes diferencias individuales respecto a las aptitudes, intereses y motivaciones, así como respecto a la personalidad, sostiene que las preferencias vocacionales cambian con el tiempo y la experiencia, lo que explica, en buena medida, que la adaptación y la toma de decisiones, base de la autoorientación, sea un proceso continuo, que implica lo que más arriba hemos denominado como "desarrollo de la carrera".

Según el propio Super el proceso de desarrollo vocacional es, fundamentalmente, el desarrollo del concepto de sí mismo, lo que nos indica la importancia de un ajustado autoconocimiento en relación con las propias competencias y limitaciones, así como con las motivaciones. Y la necesidad de mantener una perspectiva objetiva sobre la propia realidad en que se desenvuelve el sujeto para que el desarrollo del proceso de autoorientación sea lo más adecuado posible. De todo ello se deduce la importancia del carácter individualizado que tienen que tener el análisis y la evaluación del potencial profesional, de los intereses, conocimientos, competencias y motivaciones de cada uno de los alumnos.

Centrándonos en el desarrollo de la madurez vocacional desde la intervención dentro del sistema educativo, las diferentes teorías suelen incluir como aspectos fundamentales que se deben contemplar en la planificación y desarrollo, los siguientes:

- El autoconocimiento o conocimiento de sí mismo. Conocerse implica reflexionar sobre cómo es uno; es decir, implica conocer los propios intereses, motivaciones, valores, aptitudes, aspectos académicos, familiares y de relación social.
- El conocimiento de las diversas salidas académicas y profesionales al finalizar cada etapa educativa, así como de las posibilidades laborales que ofrece el mercado de trabajo.
- El desarrollo de habilidades que permitan al sujeto elaborar su propio proyecto de vida, de forma autónoma y responsable; de tal forma, que pueda tomar decisiones adecuadas a las características y expectativas personales, según el contexto en el que vive, tanto a nivel académico como laboral. Todo ello implica una madurez personal que debe incluir procesos de saber pensar, autonomía y adecuado autoconcepto, capacidades que todo sistema educativo debe procurar desarrollar.

Estos tres componentes esenciales del proceso de autoorientación, el autoconocimiento, el conocimiento del medio y el proyecto personal de vida se interrelacionan de tal manera que la profundización en cada uno de ellos define y replantea los otros dos, de una forma interactiva. El medio más adecuado para el desarrollo de la madurez vocacional, finalidad principal del proceso de autoorientación, es el incluir la orientación educativa en los currícula de los centros educativos. Los planes y programas de orientación deben tener presente en todo momento el carácter continuo de este proceso, afectando, por tanto, la planificación a cada una de las etapas, niveles y ciclos de la educación.

Los planes y programas de orientación deben favorecer que el alumno vaya elaborando su propio proyecto personal, formativo y/o profesional, que debe ir perfilándose a través de un proceso clarificador de objetivos y dirigido a la concreción de los mismos a lo largo de todo el proceso educativo. La toma de decisiones, último paso del proceso de autoorientación, debe entenderse también como un proceso continuo que permitirá al alumno optar en cuestiones de menor a mayor trascendencia conforme vaya obteniendo la información sobre sí mismo, así como sobre las alternativas educativas, profesionales y laborales que se le ofrecen.

La madurez vocacional está relacionada con diversas variables psicológicas y ambientales, tales como la inteligencia, haber tenido oportunidades para desarrollar intereses, acceso a los planes de estudio y aspirar a un elevado nivel profesional. Se desarrolla, en definitiva, con la posesión de habilidades e intereses y tener oportunidad para desarrollar y utilizar esas facultades. El análisis anterior sobre intereses y madurez vocacional tiene como objeto encuadrar el concepto de potencial profesional.

2.3.- El potencial profesional

Super conceptualiza el potencial profesional como el conjunto de habilidades, capacidades, aptitudes e intereses del individuo que le predisponen y le capacitan para desarrollar adecuadamente el ejercicio de una profesión.

E. Repetto (1.994) define el potencial profesional como los recursos que posee una persona procedentes de sus experiencias personales, vitales, de formación y profesionales y que dicha persona puede ofrecer en el mercado del empleo.

La evaluación del potencial profesional debe fundamentarse en:

- Los datos normativos del nivel de desarrollo esperado de diferentes edades.
- La detección del nivel madurativo del período en el que deben realizarse las decisiones vocacionales.
- El diagnóstico de las áreas en que existen dificultades (información, planificación.).
- El conocimiento de las necesidades generales existentes en ciertas edades a la hora de elaborar programas de intervención.

El potencial profesional tiene una vinculación directa con los intereses personales, los conocimientos, las competencias, las motivaciones y la personalidad del propio sujeto.

2.3.a.- Los intereses personales

Los intereses personales se pueden definir como los estados motivacionales estables caracterizados por:

- Despertar la atención del sujeto y dirigirla hacia ciertos objetivos y actividades.
- La experimentación por parte del sujeto ante estas actividades de un sentimiento de agrado o desagrado.
- La provocación en el sujeto ante dichas actividades y objetivos de una actitud favorable o desfavorable.
- La conducción del sujeto a un tipo de comportamiento de aproximación hacia unas actividades y de rechazo hacia otras.

Según Castaño (1.983), los intereses se definen como producto de la interacción de los determinantes personales e influjos culturales. Estos determinantes serían:

- **Determinantes personales**
 - Herencia
 - Constitución física
 - Aptitudes
 - Personalidad

- **Determinantes ambientales**
 - Experiencias previas
 - Modelos de identificación
 - Expectativas
 - Clase social y familia
 - Sexo

- **Determinantes de la interacción**
 - Determinantes personales
 - Determinantes sociales
 - Autoconcepto
 - Conducta

La génesis de los intereses tiene que ver con las aptitudes, las expectativas y las experiencias que ha tenido y va teniendo el sujeto. También influyen los modelos y la estimulación cultural.

2.3.b.- Los conocimientos

Es muy importante en el proceso de autoorientación que el sujeto analice su trayectoria escolar y sea consciente del nivel de conocimientos adquiridos, así como las causas, si es que las hay, de las deficiencias en la adquisición de contenidos en algún área concreta de conocimiento.

Uno de los aspectos básicos en el proceso de autoorientación es el conocimiento de uno mismo, lo que está directamente relacionado con el *autoconcepto*, al que podemos definir como la visión ajustada de la propia persona. Esta visión ajustada y realista favorece la adaptación al entorno respecto a las posibilidades formativas, profesionales y laborales que ofrece. También supone un ejercicio de personalización y diferenciación del propio alumno frente a los demás, afirmando su individualidad e independencia, dentro de las coordenadas de integración en un grupo social determinado. La importancia del autoconcepto respecto a la orientación vocacional ha quedado ampliamente constatada en diversas investigaciones y estudios, (Salvador, 1.986). La evaluación del autoconcepto es necesaria para conocer la valoración y el conocimiento que tiene el sujeto de sí mismo. Y, además, permite apreciar los cambios que se producen en el sujeto, especialmente tras las intervenciones educativas que se desarrollen, siendo de especial interés para nosotros las proyectadas desde la perspectiva de la orientación.

2.3.c.- Las competencias

Son disposiciones o habilidades potenciales para la acción. Se caracterizan por su carácter direccional, es decir, describen qué tareas es capaz de resolver cada sujeto y en qué grado. Otras definiciones del concepto de competencia que destacamos son las siguientes:

- Capacidad de un organismo para interactuar con su entorno de forma efectiva (White, 1.959).

- La competencia implica acción y habilidad para cambiar el entorno, así como de adaptarse a él (Connolly y Bruner, 1.974)
- Serie de características personales (conocimiento, aptitudes y actitudes) que producen resultados adaptativos en entornos significativos. La idea de adaptación apunta a la necesidad de valorar las exigencias y recursos del entorno (Sundberg, Snowden y Reynolds, 1.978).
- Competencias básicas. En la LOE se entienden como aquellos aprendizajes que debe haber desarrollado un joven o una joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. En el marco de la propuesta realizada por la Unión Europea se han identificado ocho competencias básicas:
 - Competencia en comunicación lingüística
 - Competencia matemática
 - Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico
 - Tratamiento de la información y competencia digital
 - Competencia social y ciudadana
 - Competencia cultural y artística
 - Competencia para aprender a aprender
 - Autonomía e iniciativa personal

Gracias a las competencias, los sujetos avanzan activamente a través de medios que proporcionan los recursos para enfrentarse a ciertas situaciones.

La complejidad del término y el solapamiento con otros constructos psicológicos, especialmente con las aptitudes, explica que se hayan realizado estudios sobre determinados tipos o clases de competencias. Así, por ejemplo, Waters y Stroufe (1.983) hacen referencia a la competencia social. Por su parte, Carey (1.974) describe la competencia cognitiva compuesta por tres elementos básicos:

- Capacidades básicas en lingüística
- Capacidad general para adquirir nuevas habilidades
- Factores personales, tales como sentido de la eficacia, capacidad para definir objetivos y metas, etc.

A pesar de estas distintas concepciones, es importante destacar los elementos comunes que comparten: la competencia incluye un componente personal-social relativo a la habilidad para interactuar con otros y un componente cognitivo relativo a la posesión de la capacidad para adquirir nuevas habilidades. La mayor parte de los autores

consideran que la competencia es una característica que se aprende. De ahí la importancia de contemplar su potenciación y profundización en todo programa de orientación y, por tanto, dentro de cualquier sistema educativo, con el objetivo básico de facilitar el desarrollo óptimo de las potencialidades de cada alumno.

La capacidad para aprender está relacionada con la forma en que los individuos se enfrentan a las tareas; es lo que se llama el estilo de aprendizaje. Para conocerlo es necesario analizar los siguientes aspectos:

- Reflexibilidad- Impulsividad. Se refiere al tiempo que un sujeto se toma ante un problema para analizarlo.
- Estilo analítico o sintético. El abordaje de la tarea puede ser desde una perspectiva amplia y global para después tener en cuenta los detalles, o bien partir de lo particular y paso a paso llegar a lo global.
- Modalidad sensorial preferente. El procesamiento de la información se hace preferentemente por la vía visual o por la auditiva.
- Nivel de atención. Algunas personas son capaces de trabajar durante períodos largos de tiempo sin que decaiga su atención, mientras que otros necesitan interrumpir su tarea de vez en cuando para descansar o sólo pueden mantener la atención en períodos cortos de tiempo o en tareas concretas.
- Tipo de refuerzo. Algunos sujetos prefieren los refuerzos sociales y otros los materiales.
- Preferencia de agrupamiento. Hay alumnos que rinden más y se encuentran más a gusto trabajando solos, mientras que otros prefieren hacerlo en pequeño o gran grupo.

La evaluación de las competencias debe hacer referencia a los principales componentes de las mismas. Estas serían:

- Las aptitudes, a las que podríamos definir como capacidades, son un constructo psicológico muy diversificado. Las aptitudes siempre se han considerado en relación con la competencia intelectual. Pawlik con un afán clarificador y simplificando las ha dividido en dos áreas:
 - Área psicomotora que está en relación con la inteligencia mecánica e incluye coordinación de movimientos, coordinación visomotora, destreza manual y destreza digital. Todas ellas en relación con la rapidez y la precisión.
 - Área cognitiva que incluye comprensión verbal, fluidez verbal, aptitud numérica, aptitud espacial, razonamiento, memoria y atención. Éstas en relación con la flexibilidad y la rapidez cognitiva.Por otra parte, estarían las aptitudes específicas para la música, la pintura, etc...

Las aptitudes tienen una base genética, pero no son estáticas sino que se desarrollan en interacción constante con el ambiente. También hay que contemplar la evaluación de ciertas habilidades específicas en las que pueden intervenir de forma conjunta varias aptitudes a la vez. La variedad es muy amplia. Así, podemos hablar de habilidades esencialmente cognitivas, como por ejemplo las habilidades para el estudio, como de habilidades para el manejo de ciertos instrumentos o aparatos, de fuerte contenido espacial y/o psicomotor.

- Las actitudes, son predisposiciones del ánimo, tendencias a actuar de una determinada manera, en función de componentes afectivos, cognitivos y experienciales. En la publicación del MEC *Autoorientación* se definen las actitudes como un estado mental neurofisiológico creado por la experiencia que influye sobre las reacciones del individuo ante determinados objetos y sobre las situaciones que con ellos se relacionan. Y se diferencian distintos tipos:
 - Actitud adaptativa. El sujeto tiende a adaptarse a la realidad.
 - Actitud defensiva. El sujeto tiende a protegerse frente a las amenazas contra la seguridad del yo.
 - Actitud expresiva. El sujeto tiende a manifestar sus propios valores.
 - Actitud agresiva. El sujeto tiende a poner de manifiesto la preponderancia del yo.
 - Actitud de conocimiento. El sujeto tiende a conocer las reglas que envuelven la realidad, con el objeto de comprender mejor el entorno.

2.3.d.- Las motivaciones

Podemos definir la motivación como el conjunto de procesos que impulsan a una persona a actuar de una determinada manera y con un esfuerzo concreto. El concepto de motivación hace referencia a un proceso psicológico complejo, referido a las condiciones internas y externas del comportamiento. Es un proceso que posibilita la adquisición de conocimientos y competencias, de ahí el lugar destacado que ocupa entre los factores determinantes de la conducta humana y, por tanto, dentro del propio proceso de autoorientación. La motivación se caracteriza por su carácter interno, que surge a partir de la interacción del sujeto con el entorno y está relacionada con aspectos afectivos y cognitivos de la personalidad del sujeto.

Tanto en el ámbito educativo como en el laboral se han desarrollado diferentes teorías y estudios sobre la motivación. Veremos en primer lugar los del ámbito educativo. En general, podemos decir que el entorno educativo condiciona en buena medida la capacidad para aprender de los alumnos. La motivación para aprender depende en parte de la historia de éxitos y fracasos anteriores del alumno en las tareas de aprendizaje, pero también del hecho de que los contenidos que se le ofrezcan tengan significado lógico y sean funcionales.

- Festinger (1957), elabora la *Teoría de la disonancia cognitiva*. En ella afirma que los seres humanos buscan el equilibrio y la armonía en sus cogniciones (entendiendo por cognición cualquier conocimiento, opinión o creencia acerca del ambiente, de la propia persona o de su conducta) de forma que cuando se produce una disonancia cognitiva aparece una tensión psicológica en el individuo, que se siente como desagradable e incómoda, y, entonces, el individuo tiene que actuar para reducir esa tensión. La necesidad de restablecer el equilibrio supone una clara motivación, que puede implicar la ampliación de los esquemas cognitivos previos del sujeto, favoreciendo la asimilación de nuevos aprendizajes.

- Deci (1975), en sus estudios sobre la motivación distingue entre motivación intrínseca y motivación extrínseca. La primera hace referencia a que la meta que persigue el sujeto es la experiencia del sentimiento de competencia y autodeterminación que produce la realización misma de la tarea y no depende de recompensas externas. En cambio, la motivación extrínseca estaría relacionada con la realización de la tarea para conseguir un premio o evitar un castigo.

- Dweck y Elliot (1983) han estudiado la diversidad motivacional en función de cómo afrontan los alumnos sus tareas escolares. Los que las afrontan como una manera de aumentar su propia competencia (motivación intrínseca) conciben, además, la inteligencia como un repertorio de habilidades y conocimientos que se puede incrementar mediante el esfuerzo, mientras que los que afrontan las tareas como una forma de conseguir quedar bien ante los otros, tener éxito o evitar fracasar (motivación extrínseca) suelen concebir la inteligencia como algo estable. El afrontamiento de las tareas según se tenga un tipo de motivación u otro varía entre otros en los siguientes puntos:

- En el foco de atención. Para los sujetos con motivación intrínseca (MI) es el proceso de realización de la tarea, mientras que para los sujetos con motivación extrínseca (ME) son los resultados.
- En la interpretación de los errores. Para los sujetos con MI los errores son algo natural de los que se puede aprender, mientras que los sujetos con ME los interpretan como fracasos.
- En las tareas preferidas. Los sujetos MI prefieren aquellas en las que pueden aprender, mientras que los ME prefieren aquellas en las que pueden lucirse.
- En la valoración del profesor. Los MI lo consideran como una fuente de orientación y ayuda, mientras que los ME como un juez sancionador.

- Alonso Tapia ha comprobado además que los alumnos con MI tienden a atribuir los éxitos a causas internas como la competencia y el esfuerzo, mientras que los alumnos con ME tienden a hacerlo a causas externas, como el azar o las características de la tarea, con lo que estos alumnos no se consideran capaces de controlar la consecución de las metas que persiguen.
- Ausubel señala tres aspectos de la motivación del logro en los escolares desde el punto de vista evolutivo.
 - Curiosidad epistémica o deseo de conocimiento: es una tendencia natural en el niño y la base de la motivación intrínseca. Aristóteles ya reconoció esto cuando expresó que todos los hombres por naturaleza desean conocer.
 - Automejora: el rendimiento escolar es una fuente de status tanto a nivel personal como social.
 - Necesidad afiliativa: el rendimiento escolar es una fuente de aprobación por las personas significativas para el sujeto con las cuales se identifica.

Estos componentes tienen un carácter evolutivo. Así la necesidad afiliativa se da en las primeras etapas educativas, mientras que la automejora se da en adolescentes maduros y adultos.

Como conclusión podemos decir que los sujetos con alta motivación persisten más en la tarea y por tanto es más probable que alcancen sus metas, hacen juicios independientes y se proponen retos sopesando cuidadosamente sus posibilidades de éxito, y el propio éxito alcanzado refuerza su forma adecuada de afrontar las tareas.

En el ámbito laboral las teorías más representativas sobre la motivación son:

- Abraham Maslow postula la teoría sobre la *Jerarquía de necesidades* en 1954. Maslow parte de que todos los individuos tienen 5 necesidades que desean satisfacer y que se ordenan jerárquicamente según su importancia.



Maslow estableció que aunque ninguna de estas necesidades logra ser satisfecha por completo, a medida que se van satisfaciendo van perdiendo su valor motivacional, y pasa a ser motivante la de orden inmediatamente superior.

- McGregor (1960), basándose en la teoría de Maslow, reduce a 3 los niveles de necesidades:

- Fisiológicas y de Seguridad. En el ámbito de la empresa esta necesidad se satisfaría si el empleado trabaja con unas condiciones adecuadas de estabilidad y continuidad.
- Sociales. El trabajador puede satisfacer estas necesidades si en la empresa se dan condiciones que permiten las relaciones sociales adecuadas.
- De autodesarrollo. La empresa da autonomía a sus trabajadores, los forma, etc...

- Alderfer (1969), también se basa en la teoría de Maslow, pero no jerarquiza las necesidades, sino que piensa que se produce un solapamiento e incluso que si se bloquea la satisfacción de una necesidad superior, con la consiguiente frustración, el individuo tratará de satisfacer una inferior. Reduce a 3 las necesidades básicas:

- De existencia. Incluye las necesidades fisiológicas y las recompensas económicas (salario) y no económicas (reconocimiento) del trabajo.
- De relación. Incluye las necesidades sociales y de estima de Maslow.
- De crecimiento y de desarrollo personal. Se refiere a la necesidad de autodesarrollo.

- McClelland (1961), elaboró la *Teoría de las Necesidades Aprendidas*. Parte de que las necesidades humanas son aprendidas. Dependiendo del ambiente sociocultural y afectivo en el que el niño se ha desarrollado deseará satisfacer, en la edad adulta, unas necesidades más que otras con mayor o menor intensidad.

En relación con la actividad laboral se dan tres grandes grupos de necesidades:

- Afiliación. Tendencia a buscar la aceptación de los demás. Se prefiere la cooperación sobre la competición.
- Poder. Tendencia a influir y controlar. Se prefiere ganar prestigio e influencia antes que obtener resultados concretos.
- Logro. Tendencia a conseguir objetivos y resultados. Se prefiere asumir responsabilidades corriendo riesgos controlados.

Todas las personas sienten en algún momento estas necesidades, aunque en cada individuo predomina una sobre las demás, dependiendo de lo aprendido.

Esta teoría tiene implicaciones muy directas en la orientación y posteriormente en la selección y promoción laboral. Por ejemplo, sería un error orientar a una persona hacia puestos directivos si su necesidad de poder fuese muy baja o contratar a un vendedor cuya necesidad de afiliación fuese escasa.

- Vroom (1964), elaboró la *Teoría de las Expectativas* y establece que la fuerza de una tendencia para actuar de determinada manera depende de lo potente que sea la expectativa de que la acción vaya a ir acompañada de un determinado resultado y de la atracción que ese resultado tenga para el individuo. Se incluyen, por tanto, 3 variables:

- Atracción. Importancia que un individuo concede a un resultado en el trabajo.
- Nexo entre desempeño y premio. Expectativa de que con un determinado rendimiento se conseguirán los resultados deseados
- Nexo entre esfuerzo y desempeño. Con cierto grado de esfuerzo se conseguirán los resultados deseados.

Existen otras teorías que se centran en la explicación de la motivación para el rendimiento laboral como la *Teoría del Camino-Meta* postulada por Georgopoulos, Mahoney y Jones en 1957 y la *Teoría del Establecimiento de Metas* de Locke en 1968.

2.3.e.- La personalidad

La personalidad es un constructo hipotético que se puede definir como el conjunto de características o cualidades relativamente estables y generalizables que determinan el comportamiento peculiar de cada individuo y que permite hacer predicciones sobre el futuro.

Las cualidades que conforman la personalidad del individuo son básicamente:

- La estabilidad emocional.
- La seguridad en uno mismo.
- La introversión-extraversión.
- La flexibilidad.
- El dominio-sumisión.
- La iniciativa.
- La responsabilidad.

Existen una gran cantidad de teorías sobre la personalidad. Una de las mejor estructuradas, aunque también resulta insuficiente para explicar la enorme variabilidad de factores que pueden caracterizar la personalidad de los diferentes individuos, es la de Eysenck.

A partir de la aplicación de una serie de cuestionarios a una muestra de individuos obtuvo cuatro categorías combinando las variables: estable, inestable, introvertido, extrvertido. El resultado fue el siguiente:

- Extravertido-estable. Sería un individuo activo y dominante.
- Extravertido-inestable. Excitable e impulsivo.
- Introverso-estable. Tranquilo y con autodominio.
- Introverso-inestable. Pesimista, rígido y ansioso.

3.- PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS

Los procesos de evaluación y de análisis de los diferentes componentes del potencial profesional (intereses personales, conocimientos, competencias, motivaciones y personalidad) deben estar integrados en el proceso global de la autoorientación. Estos procesos de evaluación y análisis deben ponerse al servicio de la toma de decisiones que realice el sujeto. Deben servir para apoyar, con una fundamentación técnica, la dirección de las opciones que se tomen. El análisis ha de ser global y riguroso. Global en el sentido de que integre las distintas perspectivas de los componentes del autoconocimiento. Y riguroso en el sentido de que realmente refleje de forma fiable los aspectos más relevantes de cara a ese autoconocimiento.

Esto explica la importancia que tiene la elección adecuada de los procedimientos y la utilización de instrumentos precisos. Además, como la propia autoorientación, la evaluación debe concebirse como un proceso continuo, no restringido a actuaciones concretas; de ahí la necesidad de poder disponer de una amplia variedad de procedimientos e instrumentos.

Una vez estudiados los principales componentes del potencial profesional (los intereses personales, los conocimientos, las competencias y las motivaciones), se hace necesario recordar que éste sería el primer paso en el proceso de la autoorientación, que estaría seguido del análisis de la información referida a las diferentes opciones académicas, profesionales y laborales que ofrece el entorno donde se desarrolla el alumno y se completaría con la elaboración de un proyecto personal, basado en una toma de decisiones autónoma, libre y responsable por parte del alumno, lo que sería el último peldaño del proceso de autoorientación.

3.1.- Procedimientos

Se entiende por procedimiento el conjunto de métodos o de operaciones con que se pretende obtener un resultado. Para el desarrollo del proceso de autoorientación, se han propuesto diversos modelos de programas, con sus respectivos procedimientos. Algunos de ellos son:

- Programa de Orientación vocacional de Yost y Corbishley (1.988), con ocho fases para su desarrollo:

- Evaluación inicial. Punto de partida y objetivos a conseguir.
- Autocomprensión. Conocimiento de sí mismo.
- Dar sentido a los datos de la autocomprensión.
- Generar alternativas para poder elegir.
- Obtener información ocupacional.
- Hacer una elección.
- Hacer planes para posibilitar la realización de la elección.
- Poner los planes en práctica.

En este programa también destacan la importancia que se da a la búsqueda de empleo y al comportamiento que debe adoptar el sujeto en la entrevista de selección de personal.

- Pelletier y Bujold (1.984), presentan un programa para el desarrollo de la madurez vocacional denominado *Activación del Desarrollo Vocacional y Personal (A.D.V.P.)*. Se parte de concebir la orientación como un proceso de investigación sobre los propios intereses, aptitudes, motivaciones y personalidad; es decir, sobre los aspectos centrales del autoconocimiento y del potencial profesional. La activación vocacional es entendida como la instrumentalización del individuo en la búsqueda de sus fines personales.
- Modelo de programa de *Autoorientación* propuesto por el MEC. Este programa presenta seis objetivos:
 - Identificar los valores individuales más satisfactorios.
 - Describir las vivencias y aprendizajes anteriores, relacionadas o no con el mundo educativo.
 - Reconocer las competencias, aptitudes, preferencias, intereses profesionales y demás características personales.
 - Describir los intereses vocacionales y profesionales.
 - Contrastar la propia imagen con la que los demás tienen de nuestra personalidad.
 - Identificar el potencial personal e integrar sus componentes.

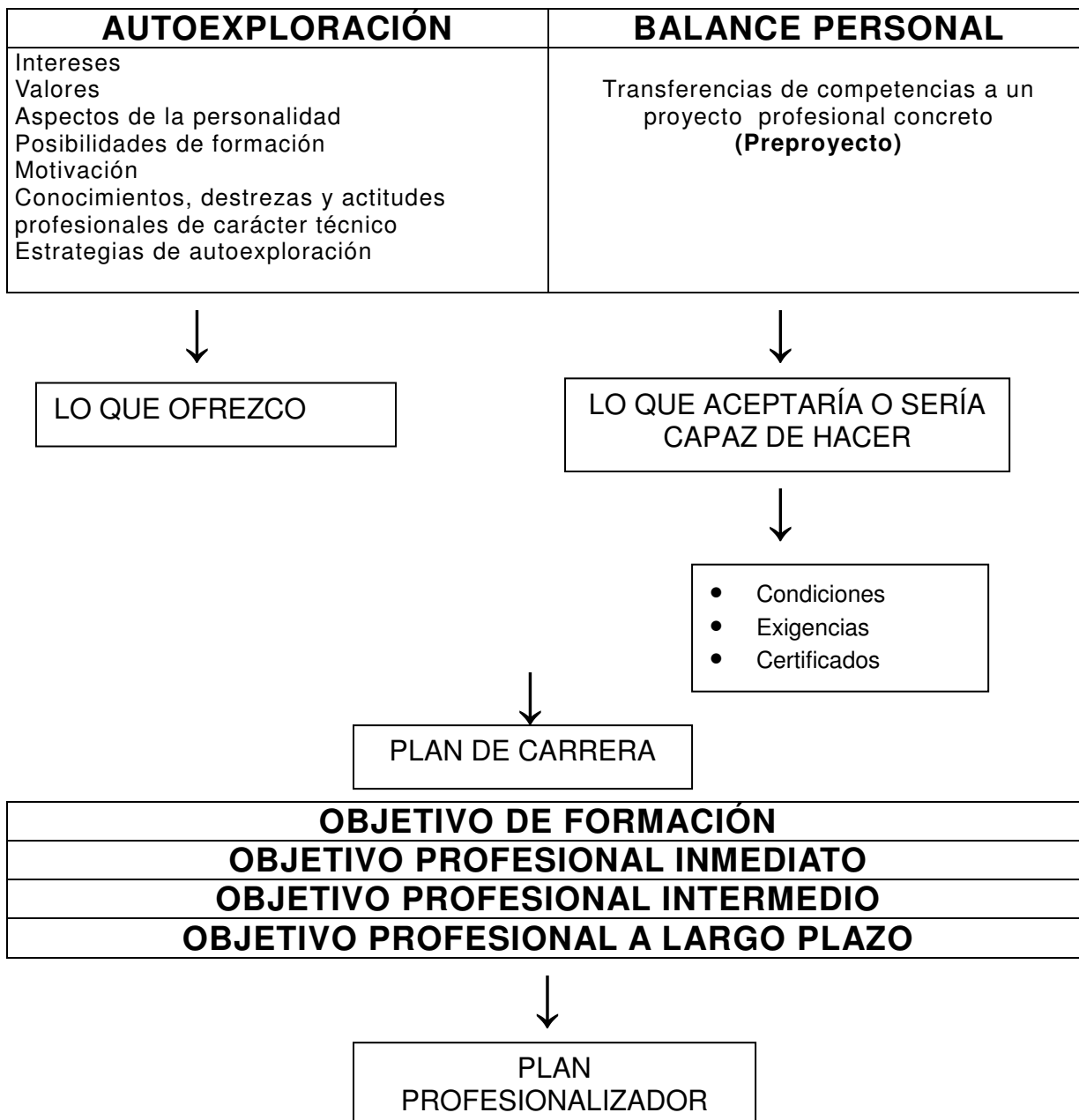
Estos objetivos pueden secuenciarse en cuatro fases:

- *Fase de exploración* de las características del sujeto.
- *Fase de cristalización*, en la que se reorganizan y clasifican los resultados de la fase anterior.
- *Fase de evaluación, especificación o decisión*, en la que se hace una valoración de las representaciones personales y profesionales realizadas.
- *Fase de realización e implicación*, el sujeto busca información en el entorno sobre los medios necesarios para conseguir sus fines.

Estas fases se temporalizan en función de la profundidad con que los alumnos analicen su potencial, así como de la etapa educativa o ciclo formativo en que se encuentren.

Para conseguir los objetivos propuestos se trabajan contenidos y se realizan actividades hasta llegar a la identificación del potencial profesional. La integración de los componentes del potencial profesional se realizará a través del *balance personal*, y serán transferidas a un *preproyecto profesional* con sus objetivos profesionales, teniendo en cuenta: el análisis y evaluación del potencial profesional, los intereses, las competencias, etc...; las posibilidades de empleo; y los itinerarios formativo-profesionales.

El alumno con ayuda del profesor y como consecuencia del proceso de autoorientación, podrá preparar un *plan de acción* siguiendo el siguiente esquema:



3.2.- Instrumentos

Podemos definir instrumento como lo que sirve de medio para hacer una cosa o conseguir un fin. Los instrumentos deben ser muy variados debido a las diferentes y complejas dimensiones que se tienen que evaluar.

Esa variedad nos permitirá obtener diferentes tipos de información. Los instrumentos pueden servir para obtener información de forma directa, como la entrevista, que puede ser:

- Entrevista no estructurada. El sujeto describe de forma libre sus cualidades y limitaciones, así como sus metas y proyectos.
- Entrevista semiestructurada. Después de describir los aspectos más relevantes de sí mismo, el sujeto responde a las cuestiones que le plantea el entrevistador, en función de lo expresado previamente y de los intereses de obtención de información del entrevistador. Tiene el inconveniente de requerir excesivo tiempo en su aplicación.
- Entrevista estructurada: el sujeto responde a cuestiones previamente elaboradas por el entrevistador, de acuerdo con los fines de la entrevista. Tiene la ventaja de la rapidez de su aplicación.

Se citan a continuación otro tipo de instrumentos que permiten la obtención de información, pero no de forma directa:

- Autobiografías. Permite al sujeto expresarse con gran libertad y de forma reflexiva.
- Registros anecdóticos. El sujeto analiza los aspectos más significativos, desde un punto de vista personal de las distintas etapas críticas de su trayectoria vital, en el ámbito personal, familiar, social, académico y/o laboral.
- Registros acumulativos personales. El sujeto va recogiendo aspectos relevantes de su personalidad y los cambios más importantes desde un momento determinado. El registro tiene una gran relevancia si ofrece una visión global de la vida real de la persona y si puede explicar los cambios reales que va desarrollando.
- Cuestionarios e inventarios. La estructuración de la información, la reflexión de las respuestas al contestarlas por escrito y los controles de sinceridad son las principales ventajas de estos instrumentos. Aunque normalmente, si se quiere profundizar en la información obtenida, se requiere la realización de una entrevista. Es interesante hacer constar la conveniencia de utilizar cuestionarios e inventarios que sean, en la medida de lo posible, autoaplicables y autoevaluables, lo que favorece la implicación de los propios alumnos en el proceso de autoorientación.

- Exploración psicotécnica. Las pruebas psicotécnicas ofrecen unas posibilidades de obtención información que pueden ser importantes como complementarias a las obtenidas por los procedimientos ya citados. La variedad de las pruebas psicotécnicas es muy amplia. Uno de los aspectos más destacados de este tipo de pruebas hace referencia a la disposición de datos normativos del nivel de desarrollo esperado en las diferentes edades, ya que es fundamental poder detectar el nivel madurativo del período en el que deben realizarse las decisiones vocacionales. Junto al nivel madurativo, conviene diagnosticar las dimensiones en que existen dificultades.

Un instrumento muy completo para la evaluación del potencial profesional lo constituye el método "PASS", Pasaporte Profesional, de la editorial MEPSA. Consiste en un sistema de registro y evaluación del potencial profesional. El método enseña a construir y mantener actualizada una base de datos personal sobre el potencial profesional. Enseña también a transferir y ofertar esos recursos, especialmente aquellos que pueden diferenciarlo de otros potenciales candidatos. Es, por tanto, un instrumento que permite el descubrimiento, el inventariamiento, la evaluación y la clasificación de las experiencias de quien lo realiza. Todo este conjunto de experiencias, aprendizajes y competencias, junto con a sus características físicas y psicológicas constituyen lo que se denomina "potencial profesional". El conocimiento preciso y objetivo del mismo, en todos sus componentes, es el punto de partida que permite adoptar las estrategias individuales necesarias para transferirlo a un proyecto concreto o bien incrementarlo.

Para la evaluación de los intereses los instrumentos más utilizados son los cuestionarios e inventarios de intereses. Los inventarios de intereses son definidos por Roe (1.972) como "series de items a los que se concede un valor que ha sido determinado experimentalmente, dando así una puntuación final que representa un patrón o pauta de intereses". Su principal objetivo consiste en ayudar a las personas a elegir una actividad profesional que le proporcione satisfacción. Las ventajas principales son, por un lado, que permiten al sujeto compararse con un grupo de referencia y saber en qué nivel se encuentra frente a sus iguales y por otro, que proporcionan un muestreo muy amplio de intereses más fiable y objetivo que la única estimación del sujeto.

Entre los cuestionarios más utilizados e investigados, cabe destacar el Cuestionario de Intereses Vocacionales, de Strong; y el Registro de Preferencias de Kuder. Con baremos españoles tenemos, entre los más utilizados, el Inventario de Intereses y Preferencias Profesionales (I.P.P.), de M^a Victoria de la Cruz; el cuestionario de Intereses

Profesiones de Gonzalo-Luján; y el de Preferencias Profesionales de Carlos Yuste. Son muy interesantes, también, los cuestionarios autoaplicables y autoevaluables, porque permiten un mayor protagonismo del alumno con más implicación en su propio proceso de orientación.

La evaluación de los niveles de adquisición de conocimientos debe servir para proporcionar al alumno las ayudas necesarias que le permitan progresar en relación a su proyecto profesional, así como para desarrollar procedimientos adecuados para superar los problemas y dificultades que pudiera presentar. Debe determinarse lo que el alumno es capaz de hacer en relación a los objetivos y contenidos de los diferentes módulos que cursa, comprobando en qué grado ha conseguido las habilidades que se consideran necesarias para el desempeño profesional. Un referente importante son las calificaciones escolares. Entre los instrumentos estandarizados más utilizados están el Test de Aptitudes Escolares (T.E.A.) de Thurstone, el Test de Aptitudes Diferenciales (D.A.T.), de Bennet, así como diversos tests y escalas que miden aspectos curriculares concretos: aritmética, ortografía, cálculo, comprensión y expresión verbal, etc.

Los instrumentos más utilizados para la evaluación de las competencias son, sobre todo, los tests de aptitudes, tanto de aptitudes intelectuales generales como la Prueba de Aptitudes Mentales Primarias (P.M.A.) de Thurston, como de aptitudes específicas, tales como test para medir la memoria (Test MY, de C. Yuste); la atención (Caras. Percepción de diferencias de L.L. Thurstone y M. Yela); las aptitudes mecánicas (Test MacQuarrie); la rapidez motora (Test RM, de M. Yela), etc...

Respecto a la evaluación de las motivaciones los instrumentos más utilizados han sido los cuestionarios. Por ejemplo, el cuestionario AMI, de Doyle y Moen (1.978), el cual analiza la estructura de la motivación académica. Otro instrumento es el cuestionario de Swift (1.966), el cual analiza las diferencias motivacionales según las distintas clases sociales.

El Cuestionario de Valores Personales (SPV), de L.V. Gordon, que evalúa los valores intraindividuales que le sirven al sujeto de apoyo y que explican, en gran medida, las actuaciones y forma de obrar de las personas. Un cuestionario con baremación española es la Escala de Motivaciones Psicosociales (MPS), de Fernández Seara, que evalúa algunos factores y componentes de las motivaciones en el mundo laboral.

La evaluación de la personalidad requiere un estudio pormenorizado de diferentes variables y el uso de instrumentos, en ocasiones, muy especializados. Uno de los cuestionarios más utilizados es el EPQ de Eysenck, en sus versiones para adolescentes y adultos. Las técnicas proyectivas como el TAT o el Rorschach requieren una gran especialización profesional.

4.- EL PAPEL DEL PROFESOR DE F.O.L. EN EL ANÁLISIS Y EVALUACIÓN DEL POTENCIAL PROFESIONAL

El profesor de Formación y Orientación Laboral tiene un papel específico que cumplir en relación con la evaluación del potencial profesional y en un sentido más amplio con la orientación de los alumnos a través de los módulos de docencia directa que imparte. En los nuevos ciclos formativos, el profesorado de FOL orienta:

- A través del módulo de FOL, presente en todos los ciclos formativos. En este módulo se introduce al alumno en el conocimiento del mundo del trabajo a través de diferentes bloques temáticos: trabajo en equipo y gestión de conflictos, legislación laboral, inserción sociolaboral y salud laboral. En el bloque temático de inserción sociolaboral el profesor de FOL puede conectar el potencial profesional del alumnado con las futuras profesiones más adecuadas a cada caso concreto, informando y orientando para su inserción en el mercado laboral. La diferencia con el módulo de FOL de los ciclos anteriores es que:
 - a) No se dan los bloques de economía y organización de empresas en los Ciclos Formativos de grado superior.
 - b) Se incluye alguno de los contenidos del anterior módulo de RET.
- A través del módulo de Empresa e Iniciativa Empresarial (EIE). En este módulo se orienta a los alumnos hacia la posibilidad, según su propio potencial profesional, de desarrollar un trabajo autónomo.

Estos dos módulos se imparten en todos los ciclos formativos. En la nueva FP dejan de impartirse los módulos de AGCP y RET.

- A través de dos módulos que se imparten en el Ciclo Formativo de grado superior de Prevención de Riesgos Profesionales: Gestión de la prevención y Prevención de riesgos derivados de la carga y de la organización del trabajo.

Además de estas funciones el profesorado de FOL puede colaborar en la organización de una bolsa de trabajo en el instituto; en el seguimiento de la inserción profesional del alumnado que ha seguido estudios de F.P.; y sistematizando información sobre oferta formativa y demanda laboral.

En las CCAA que no se rigen por un Reglamento Orgánico de Centros propio están vigentes las funciones asignadas al profesorado de FOL en el ROIES (R.D. 83/1996 de 26 de enero) y en la Resolución de 29 de abril de 1996 de la D.G.C.E. sobre organización de los departamentos de orientación y que se concretan en:

- Colaborar con los tutores y con el profesor de la especialidad de Orientación Educativa en la realización de las actividades de información y orientación profesional dirigidas a los alumnos de la ESO y de los Programas de Cualificación Profesional Inicial.
- Coordinar y realizar, en su caso, las actividades de orientación profesional dirigida a los alumnos de los ciclos formativos de Formación Profesional y de los PCPI, y apoyar a los tutores en la realización de las actividades que les corresponda, especialmente en las relacionadas con el seguimiento de los módulos de formación en centros de trabajo.

El profesorado de FOL con respecto a la FCT colabora con el tutor de la misma en la orientación de los alumnos sobre los aspectos más generales del módulo de FCT (finalidades, características...), así como de otros más específicos:

- El programa formativo.
- La organización y características del centro de trabajo donde se realizará el período de FCT.
- La información general sobre el desarrollo de las actividades y las condiciones de uso de los recursos de la empresa.
- La información sobre las condiciones de su permanencia en la empresa: Inexistencia de relación laboral, observancia de las normas de higiene y seguridad en el trabajo propias del sector productivo, etcétera.

5.- CONCLUSIONES

La orientación debe ser un proceso continuo, que se desarrolle a lo largo de la vida escolar del alumno y llegue hasta su vida profesional y adulta, aunque se debe tener en cuenta que existen ciertas etapas de transición fundamentales, en las que el proceso de orientación debe ser más intenso.

También es conveniente recordar que el proceso de orientación vocacional, en el que se incluye el análisis del potencial profesional, se debe desarrollar en el contexto educativo, con la participación de los principales agentes del propio sistema educativo, es decir, alumnos, tutores, profesores, departamento de orientación y jefatura de estudios.

Debe contar también con la acción coordinada y complementaria de

otros agentes, tales como la familia, agrupaciones socioculturales, empresas, INEM, asociaciones sindicales, etc...

Este proceso supone que el alumno tome decisiones fundamentales y exige, para que dicha toma de decisiones sea adecuada, que el propio alumno integre de una forma ajustada el concepto que tiene de sí mismo y el conocimiento del mundo laboral y profesional y que confronte ambos tipos de representaciones para lograr una toma de decisiones autónoma y responsable.

Todo ello debe integrarse en un proceso formativo que lleve al alumno al aprendizaje de los mecanismos y de las estrategias necesarias para la mejor toma de decisiones posible. Para conseguir este importante objetivo, las tareas más significativas del proceso de la orientación deben centrarse en:

- La exploración y el conocimiento de sí mismo, analizando y evaluando su potencial profesional.
- El conocimiento del sistema educativo y del entorno socio-laboral, así como del proceso de inserción en la vida activa y laboral.

Al ampliar los conocimientos sobre sí mismo, sobre el sistema educativo y sobre el entorno socio-laboral en el que vive, el alumno llegará a obtener representaciones más coherentes y ajustadas que le permitirán desarrollar su propio proyecto educativo y/o profesional de una forma mejor adaptada a su potencial profesional, sus competencias, intereses, motivaciones y expectativas, en lo que hemos denominado proceso de autoorientación.

6.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y DOCUMENTALES

- ÁLVAREZ, M. (1995). *Orientación profesional*. Barcelona: Cedecs.
- ARROYO ALMARAZ, A. Y OTROS (1994): *El Departamento de Orientación: atención a la diversidad*. Madrid. Narcea-MEC.
- BISQUERRA, R. (1.991): *Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo*. Barcelona. Boixareu Universitaria.
- BISQUERRA, R. y otros (1998): *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona. Praxis.
- BISQUERRA, R. (COORD) (2009) *Manual de Orientación y Tutoría*. Varios artículos. Barcelona. Praxis.
- CASTAÑO, C. (1.983): *Psicología y orientación vocacional*. Madrid. Marova
- COLL, C.; MARCHESI, A.; A. PALACIOS, J. (2002): *Desarrollo psicológico y educación,II*. Madrid. Alianza.
- DEZA BELLO, M.J. (1996): *Especial los departamentos de orientación*. Madrid. "La Escuela en Acción".
- MATO DE LA FUENTE, J.M.: *Planificación de carreras. La evaluación del potencial y la orientación profesional en un proceso de planificación de carreras*. VII Jornadas Nacionales de Orientación Escolar y Profesional. AEOEP, 1991.
- MEC (1990). *La orientación educativa y la intervención psicopedagógica*. Madrid: MEC.
- MEC: - *Orientación Profesional*. 1994. -*Desarrollo curricular de FOL*. 1995. -*Autoorientación*. 1996.
- PALLARÉS, M. (1.981): *Técnicas e instrumentos de evaluación*. Barcelona. CEAC.
- PÉREZ JUSTE, R. y GARCÍA RAMOS, J. M. (1.989): *Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones*. Pamplona. Rialp.
- REPETTO, E., RUS, U. Y PUIG, J. (Eds.) (1994). *Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica*. Madrid: UNED.
- RIVAS, F. (1.988): *Psicología vocacional: enfoques de asesoramiento*. Madrid. Morata.
- RIVAS, F. (Ed.) (1995). *Manual de asesoramiento y orientación profesional*. Madrid: Síntesis.
- RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (1995). *Orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Ceac.

- RODRÍGUEZ MORENO, M. L. (1.986): *Orientación profesional y acción tutorial en las enseñanzas medias*. Madrid. Narcea.
- SALVADOR, A. (1.993): *Evaluación y tratamiento psicopedagógico. El Departamento de Orientación según la L.O.G.S.E*. Madrid. Narcea.
- SALVADOR, A. y PEIRÓ, J. M. (1.986): *La madurez vocacional*. Madrid. Alhambra.
- SANZ ORO, R. (2000). *Los departamentos de orientación en educación secundaria: roles y funciones*. Barcelona: CEDECS
- SOLÉ, I. (1998). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Horsori.
- SUPER, D.E. (1.973): *Psicología ocupacional*. Méjico. CECOSA
- VVAA (2011): *Orientación educativa. Modelos y estrategias de intervención*. Graó
- VVAA (2011): *Orientación educativa. Procesos de innovación y mejora de la enseñanza*. Graó

LOE-LOMCE. Texto consolidado: Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación (LOE) que incorpora las modificaciones introducidas por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre (LOMCE). Modificación: 10 de diciembre de 2013

NOTAS